

PERCURSO HISTÓRICO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS: DO SÉCULO XX AO XXI¹

HISTORICAL COURSE OF LINGUISTIC VARIATION IN PORTUGUESE TEXTBOOKS: FROM THE 20TH TO THE 21ST CENTURY

Luciene Maria Patriota  0000-0001-6298-500X

Doutora em Linguística - Universidade Federal de Campina Grande

ene.patriota@yahoo.com.br



<http://dx.doi.org/10.35572/rle.v2i1.2109>

Recebido em 18 de março de 2021

Aceito em 26 de julho de 2021

RESUMO: Levando-se em consideração que nada que compõe o Livro Didático de Português, seja em que época for, está desvinculado de uma concepção, de uma maneira de se perceber os fatos linguísticos, partimos, neste artigo, das concepções de língua como expressão do pensamento, instrumento de comunicação e interação e observamos o tratamento da variedade linguística nesses livros ao longo do séculos XX e XXI. Para isso, selecionamos quatro coleções de manuais didáticos: a Antologia Nacional (BARRETO; LAET, 1921), o Estudo Dirigido de Português (FERREIRA, 1970), o Português: Linguagens (CEREJA; MAGALHÃES, 1998) e o Português no Século XXI (TAKAZAKI, 2004), abrangendo o período de tempo estipulado acima. Em seguida, esses livros foram submetidos a uma análise descritiva e interpretativa, com a meta de observarmos as atividades envolvendo a questão da variação. Teoricamente, desenvolvemos leituras no âmbito das variedades linguísticas na interface do ensino e, também, das concepções de língua, com nomes como: Oliveira (2010), Antunes (2003), Bagno (2007), Preti (2004), Bezerra (2002), Travaglia (2002), Soares (1996), entre outros. Os resultados mostraram que a questão da variedade linguística está presente em todos os períodos analisados, porém com ênfases distintas: ora vista como um uso a ser combatido, ora numa perspectiva de avanços e recuos, ora numa perspectiva de trabalho sistemático e com o reconhecimento da variedade como algo inerente à língua. A partir de tais resultados, pudemos concluir que o tratamento das variedades nos livros didáticos mostrou-se atrelado aos fatos históricos que motivaram sua entrada nesses livros, fatos

ABSTRACT: Taking into consideration that nothing in the Portuguese Textbook composition at any time is disconnected from a conception, from a way of observing the linguistic facts, we start, in this article, from the conceptions of language as being an expression of thought, an instrument of communication and interaction. Thus, we observe the treatment of linguistic variety in these books throughout the 20th and 21st centuries. For this, we selected four collections of textbooks: the National Anthology (BARRETO; LAET, 1921), the Directed Study of Portuguese (FERREIRA, 1970), the Portuguese: Languages (CEREJA; MAGALHÃES, 1998), and the Languages in the 21st Century (TAKAZAKI, 2004), covering the period stipulated above. Subsequently, these books were subjected to descriptive and interpretative analysis, in order to observe the activities involving the issue of variation. Theoretically, we develop readings within the scope of linguistic varieties in the teaching interface and also of language conceptions, with names such as Oliveira (2010), Antunes (2003), Bagno (2007), Preti (2004), Bezerra (2002), Travaglia (2002), Soares (1996), among others. The results revealed that the issue of linguistic variety is present in all periods analyzed, but with different emphases: sometimes seen as something to be suppressed, sometimes from a perspective of advances and setbacks, sometimes from a perspective of systematic work and with the recognition of variety as something inherent in the language. From these results, we could conclude that the treatment of varieties in textbooks was linked to the historical facts that motivated their entry into these books. These facts, thus, resulted from the numerous and fruitful

¹ Este artigo é um recorte do quinto capítulo da tese intitulada *A tradição discursiva livro didático de português: mudanças e permanências ao longo do século XX e XXI*, por mim defendida em novembro de 2011, no Programa de Pós- Graduação em Linguística da UFPB – PROLING.



esses decorrentes das inúmeras e frutíferas discussões no âmbito das teorias linguísticas, principalmente a partir das contribuições da Sociolinguística.

discussions within the scope of linguistic theories, mainly from the contributions of Sociolinguistics.

Palavras-chave: Variedade Linguística; Livro Didático de Português; Concepção de Língua

Keywords: Linguistic Variety; Portuguese Textbook; Language Conception.

Introdução

Muitos têm sido os olhares lançados sobre o Livro Didático de Português (LDP), o olhar pedagógico, político, econômico, que prescrevem, criticam ou denunciam problemas observados nestes livros. Sendo assim, discuti-los, seja em que esfera for, é uma atividade que não pode estar desvinculada da associação dos LDP com as concepções a eles relacionadas.

Partindo-se disto, este artigo objetiva mostrar o tratamento dado à questão das variedades linguísticas ao longo dos séculos XX e XXI, tendo como pano de fundo as concepções de língua como expressão do pensamento, instrumento de comunicação e interação.

Para isso, selecionamos quatro coleções: a Antologia Nacional (BARRETO; LAET, 1921), o Estudo Dirigido de Português (FERREIRA, 1970), o Português: Linguagens (CEREJA; MAGALHÃES, 1998) e o Português no século XXI (TAKAZAKI, 2004), cronologicamente representantes do período que abarca as primeiras décadas do século XX, até nossos dias atuais². A partir da concepção de língua predominante em cada período estipulado, conseguimos traçar um perfil do tratamento dado às variedades linguísticas em cada período, foco desse artigo.

Os principais teóricos que embasaram nossa análise foram: Oliveira (2010), Antunes (2003), Koch (2011), Preti (2004), Bezerra (2002), Travaglia (2002), Possenti (1996), Soares (1996), entre outros., cujas principais contribuições serão elencadas no próximo item deste artigo. Também se faz necessário ressaltar que a escolha pela temática dos livros didáticos de português e da variação linguística justificam-se por serem objeto de outras pesquisas por mim realizadas, Patriota (2002; 2011; 2017).

Fundamentação teórica

De acordo com os autores citados anteriormente, entre tantos outros, os objetivos que levam ao estudo/ensino da língua materna podem ser resumidos em quatro:

- 1) O primeiro é aquele considerado mais produtivo para tal ensino, pois engloba uma diversidade de usos da língua que torna o seu desenvolvimento mais produtivo. É aquele que tem por objetivo **desenvolver a competência comunicativa do aluno**, desde seus domínios linguísticos, até os textuais. Esse objetivo de ensino proporciona ao aluno o contato com uma imensa variedade de situações de interação;
- 2) O segundo visa **o desenvolvimento do domínio da chamada norma padrão da língua**. Muito mais restrito que o primeiro, esse objetivo prende-

² A escolha destes livros deu-se a partir do critério de maior uso destes livros nas práticas de ensino de cada período representado.

se a uma só modalidade de uso da língua, a escrita, e está voltado unicamente para as normas gramaticais da língua;

- 3) Os terceiro e quarto objetivos **ligam-se mais a questões de teoria gramatical e atividades metalinguísticas**. Ou seja, conhecer a constituição e funcionamento da língua. São conhecimentos voltados mais para a informação cultural sobre a língua e não propriamente para seu uso efetivo.

Esses objetivos nos interessam, pois no bojo deles encontramos, de acordo com esses autores, as três formas básicas a partir das quais podemos conceber a língua – como expressão do pensamento, instrumento de comunicação e como interação. Todas as práticas e ações desenvolvidas na escola e em seus materiais didáticos referentes ao ensino da língua materna estará, indiscutivelmente, atrelada a uma dessas concepções/objetivos vistos antes. Temos então:

- a) Primeiras décadas do século XX, primazia das Antologias e Gramáticas, forte influência da língua como expressão do pensamento;
- b) A partir da década de 1960/1970, a hegemonia da concepção de língua como instrumento de comunicação;
- c) Já na segunda metade da década de 1990 até nossos dias atuais a “luta” no sentido de se estruturar o ensino, e conseqüentemente os LDP, a partir da concepção de língua como interação.

Atualmente, os estudos sociolinguísticos já mostram que a variação se manifesta no léxico, na morfologia, na fonética, na sintaxe de toda língua e de seus falantes como um todo. Não é uma realidade restrita a alguns grupos, muito menos às camadas mais populares da sociedade, a grupos que vivem longe do perímetro urbano ou a pessoas com baixa escolaridade.

Mas, mesmo diante dessa realidade, os estudos com variação nos LDP, muitas vezes, continuam restritos à presença de textos de Chico Bento (uso caipira, extremamente estereotipado), Patativa do Assaré (usos populares), Cebolinha (com sua troca de letras) e gírias associadas a grupos jovens e um uso próprio da oralidade (BAGNO, 2007; PATRIOTA, 2002; 2011).

E o porquê dessa realidade encontramos na própria história da língua portuguesa. A análise da língua a partir da noção da variação, do reconhecimento das diversas formas que o falante tem a seu dispor para se expressar, falando ou escrevendo, da heterogeneidade característica da língua e do próprio falante, confronta-se diretamente com a representação social tradicionalmente vigente na sociedade sobre a língua: um sistema homogêneo, igual para todos e que atende a todas as necessidades comunicativas do falante uniformemente, pautado nos usos da Gramática Tradicional.

É esse “viés arraigadamente normativista” que, na maioria das vezes, dita o trabalho com a variação nos LDP. Como mostra Dionísio (2002, p.79) ao sintetizar as “formas norteadoras” do estudo da variação linguística nos LDP. Ela assim resume as três principais formas:

- I) Abordagem das variações em unidades específicas dos LDP;
- II) Abordagem das variações em questões mínimas inseridas na análise textual; e
- III) Variação em seções sobre reflexão sobre a língua.

A partir dessas formas norteadoras, podemos observar as abordagens que a variação recebe nos livros, resumidas por Dionísio (2002) em duas: i) identificação de expressões da língua não-padrão e/ou da classe social a que pertence os personagens dos textos, e II) reescrita de expressões ou de fragmentos textuais com supostos casos de variações linguísticas. Essa reescrita objetivando apenas “correção” mencionada por Faraco (2007). Numa pesquisa anterior, mostramos essa realidade, Patriota (2002).

Visto que o trabalho com as variedades linguísticas caminha nesses termos, Dionísio (2002) conclui suas colocações afirmando que “os autores de LDP estão ainda ‘acertando o passo’ no estudo das variedades linguísticas”, devido, exatamente, a essas inconsistências encontradas nos livros.

É a mesma opinião defendida por Bagno (2007) no capítulo “A variação linguística nos livros didáticos”. Sem negar todas as melhorias apresentadas pelos LDP nos últimos anos, ele reforça que “o tratamento da variação linguística nos livros didáticos continua sendo um tanto problemática” (BAGNO, 2007, p.119).

Faltam, segundo ele, base-teórica consistente e ainda há confusão terminológica nas atividades, que “giram”, na maioria das vezes – como também mostrou Dionísio – em torno de questões de reescrita com a substituição do uso variável pelo uso padrão, o que, segundo Bagno (2007), acaba incorrendo em uma atitude preconceituosa frente às variedades linguísticas. Nas palavras dele:

A atividade que manda ‘passar para a norma culta’ acaba se revelando, no fundo, tão preconceituosa quanto a atitude de discriminar o Chico Bento por ‘falar tudo errado’. Porque se, num primeiro momento, ocorre o reconhecimento da diferença, num segundo momento, quando se pede a reescrita ‘segundo a norma culta’, essa diferença é transformada em deficiência, em algo que pode e deve ser ‘corrigido’ (...) E aí todo o nosso trabalho de reeducação sociolinguística vai pro brejo...” (BAGNO, 2007, p.123).

Tudo que expomos até aqui sobre o trabalho com a variação nos LDP só nos leva a reforçar o caráter do LDP como arraigado em sua historicidade, sofrendo mudanças, alterações, ditadas por cada momento histórico, isso de forma ininterrupta, pois o mesmo fator histórico que “forçou” a entrada da variação nos livros, é o mesmo que continua impulsionando novas mudanças visando à melhoria do trabalho que se tem feito na escola, via LDP, com a variação. Esse impulso é sugerido por Dionísio (2002, p.88), quando diz: “[...]acreditamos que as pesquisas nas áreas da sociolinguística e da linguística textual serão de grande utilidade para aqueles que escrevem livros didáticos.”

Essa utilidade voltada para a busca de novas abordagens que se aproximem mais do respeito às variedades, do uso adequado da terminologia voltada a essa área, da elaboração de atividades baseadas nos usos empíricos, não apenas das classes de menos prestígio social, mas também das classes prestigiadas socialmente, elaboração de atividades voltadas para as variações não só da fala, mas também da escrita (BAGNO, 2007).

Análise dos dados

Para nossa análise, seguimos o seguinte período de tempo: primeiras décadas do século XX, a década de 1970, a década de 1990 e o período atual.

Apesar de hoje a variação ser um aspecto da língua reconhecido como algo inerente a todas elas, durante muito tempo esse aspecto não esteve, ou não se constituía

como objeto de ensino das aulas de português (CECÍLIO; MATOS, 2007).

Especialmente em nosso primeiro período de análise – as primeiras décadas do século XX, representado aqui pela **Antologia Nacional** – percebemos que seus autores não mencionam o termo variedades linguísticas e seu combate – até porque esse termo é oriundo da Sociolinguística e só passou a ser usado a partir da década de 1960 – porém, podemos inferir a referência a “outros usos da língua” que deveriam ser combatidos e rejeitados, como mostram os exemplos que seguem:

Exemplo 1

[...] escreveu bellissimos folhetins, e sustentou as excellencias da vernaculidade contra a cáfila systematicamente deturpadora do nosso idioma.

(BARRETO;LAET, 1921, p. 185, grifos nossos).

Exemplo 2

(...) um estylo original e colorido, embora por vezes incorrecto e maculado de estrangeirismos inúteis; uma visão singularmente pessimista dos homens e das cousas; e os mais raros dotes de observação, de humorismo e de ironia, que bastam só por si para assegurar a Eça de Queiroz um logar inteiramente à parte na galeria dos grandes escriptores do seu pais.

(BARRETO; LAET, 1921, p. 227, grifos nossos).

Exemplo 3

(...) com razão apelidaram Barros o Tito-Livio portuguez; e tanto o mereceu pelo patriotismo da narrativa quanto pela pureza da linguagem, relativamente melhor que a do latino, pois não se lhe podem apontar patavinismos.

(BARRETO;LAET, 1921, p. 320, grifos nossos)

Como podemos perceber nesses exemplos, para os autores da **Antologia** existe “uma vernaculidade”, “um estylo”, “uma linguagem” a ser respeitada e seguida, a língua padrão pautada na gramática tradicional. E ela deve ser “guardada” de usos que venham a deturpar ou degenerar esse padrão, como podemos inferir das colocações – *contra a cáfila systematicamente deturpadora do nosso idioma; um estylo original, embora por vezes incorrecto e maculado de estrangeirismos inúteis; linguagem relativamente melhor, pois não se lhe podem apontar patavinismos.*

Procuramos o sentido da palavra “cáfila” – exemplo 1 – e ela consta como sendo “uma caravana de camelos que transportam mercadorias” (FERREIRA, 2008). Como os autores da Antologia incluíram o autor Antonio da Silva Tullio no acervo de seus escritores, pois ele sustentou as “excellencias da vernaculidade contra a cáfila systematicamente deturpadora do nosso idioma”, inferimos aqui que essa “cáfila” citada por Barreto e Laet sejam usos da língua que “estavam sendo transportados aos textos”

em desacordo com as “excellencias da vernaculidade”, daí Tullio ser contra esses usos tidos como “deturpadores” do idioma. Uma clara defesa da língua pura/correta/homogênea em detrimento das variedades linguísticas.

Da mesma forma como percebemos no exemplo 2. Ao se referirem a Eça de Queiroz, os autores da **Antologia Nacional** não deixam de perceber e reconhecer “o estylo original e colorido” dele, porém ressaltam que era um estilo “por vezes incorrecto e maculado de estrangeirismos inúteis”. Vemos aqui a referência aos estrangeirismos como uma variedade linguística presente nos textos de Eça de Queiroz, porém vista por Barreto e Laet como “incorrecto” e “maculador” do idioma puro e correto a ser seguido. Daí ser tido como um uso “inútil”. Sendo assim, um uso a não ser seguido, mesmo Eça de Queiroz estando “na galeria dos grandes escriptores do seu país”.

Por fim, no exemplo 3, vemos outro caso de defesa do idioma contra a variação de usos. Na apresentação de João de Barros, os autores da Antologia mostram esse escritor como sendo defensor da pureza da língua, pois em seus escritos não “se podem apontar patavinismos”.

Procuramos a definição de “patavinismo” e encontramos: “latinidade provinciana própria dos habitantes de Pádua e de que há vestígios nas obras de Tito Lívio, natural daquela cidade” (FERREIRA, 2008). “Provinciano”, por sua vez, tem como um de seus sentidos: “o interior dum país, por oposição à capital”. Essas definições nos permitem inferir patavinismo como usos próprios de uma determinada região – Pádua – e que se encontravam na obra de Tito Lívio, visto ele ser procedente de lá.

Ao ser comparado pelos autores da **Antologia Nacional** a Tito Lívio, João de Barros foi tido como “relativamente melhor” que ele, uma vez que em seus escritos não se podia “apontar patavinismos”. Ou seja, Barros prezava pelo uso padrão a ser seguido pela Antologia e era isso que o fazia “melhor” que Tito Lívio que usava regionalismos.

O que esses exemplos nos mostram, em essência, é que nas primeiras décadas do século XX já percebíamos a referência aos usos variados da língua, diferentes do padrão tradicional defendido nessa época, porém eram usos a serem combatidos, rejeitados, em prol da língua pura/correta. Eram usos a serem evitados, pois representavam a deturpação do idioma.

Isso corrobora com a concepção de língua representativa desse período, a língua como expressão do pensamento e justifica, assim, um ensino essencialmente voltado à nomenclatura e análise gramatical, descontextualizado e voltado ao modelo idealizado de língua pura/correta/sem mácula. Ou seja, não contaminada por usos que estejam fora desse padrão defendido (CECÍLIO; MATOS, 2007; COELHO, 2011). Variação, portanto, figurava nesse período como um problema a ser combatido/corrigido/evitado (BAGNO, 2007).

No que se refere à década de 1970, nosso próximo período de análise, podemos dizer que, sem dúvidas, ela representou um período de profundas transformações para o Livro Didático de Português, ela trouxe para a escola e, conseqüentemente, para os LDP, uma nova concepção de língua, agora vista como instrumento de comunicação. Teoricamente esse fato realmente possibilitou radicais mudanças nesses livros.

Porém, nossa análise nos mostrou que, em termos do tratamento das variedades linguísticas, as práticas não apresentaram mudanças. Percebemos como marca central dos livros nesse período a permanência do discurso de combate às variações e ênfase ao estudo gramatical com vistas ao domínio do uso padrão da língua. Vejamos como.

No **Estudo Dirigido de Português**, nosso representante desse período de análise, percebemos em termos de concepção de língua, que seu autor claramente se

mostrou defensor da língua como instrumento de comunicação. Esse fato, por si só, já nos leva a imaginarmos um tratamento diferenciado para as variedades linguísticas, visto que até mesmo em seu texto de Apresentação ao Aluno, Ferreira (1971, p.1) oferece ao alunado em geral “explicações dadas daquela maneira que você entende como se estivéssemos conversando”.

Isso sugere a oferta de um LDP “aberto”, por assim dizer, a outros usos da língua, além do uso padrão, afinal, “explicações dadas como se estivéssemos conversando”, sugerem o uso da língua falada coloquial, uso, portanto, de uma variedade linguística.

Mas, o que percebemos em nossa análise não condiz com essa nossa “suposição”. O que pudemos constatar foi que a coleção como um todo de fato traz muitas inovações, porém, em termos de conteúdo, a ênfase continuou nos aspectos gramaticais, como nas décadas anteriores.

É no bojo dessa ênfase no ensino gramatical que percebemos as variedades linguísticas no **Estudo Dirigido de Português** tratadas como usos a serem combatidos/corrigidos em prol do que se considerava o uso da língua a ser seguido, aquele “moldado” nos aspectos gramaticais normativos. Como mostram os fragmentos a seguir, retirados de atividades propostas nesse livro:

Exemplo 4:

O essencial deste trabalho é que você use o verbo corretamente quando falar e escrever. Dói o ouvido quando alguém usa um verbo erradamente. Diga sempre:

- a) Assisti ao filme
- b) Assisti às aulas
- c) Assisti ao jogo
- d) Assisti ao desfile
- e) Assisti ao júri
- f) Assisti ao programa de televisão

Se você disser de outra maneira, estará errado.

(FERREIRA, 1971, 3ª série ginásial, p. 141, grifos nossos).

Exemplo 5

Quando falamos ou escrevemos, é possível incorrermos em erros. Os erros estão para a linguagem como as doenças estão para o corpo. Para conseguir expressão correta, é preciso conhecermos os vícios de linguagem (para mais facilmente evitá-los). Existem muitos vícios de linguagem. Daremos os mais importantes, apenas. Você deve cuidar para que não apareça em suas frases escritas ou faladas nenhum destes casos.

(FERREIRA, 1971, 8ª série, p. 240, grifos nossos).

Percebemos nessas propostas, a clara ideia de que a língua tem um uso único, o correto que deve ser seguido, sendo que todo e qualquer uso que não esteja de acordo com esse padrão é considerado erro – *diga sempre; se você disser de outra maneira, estará errado; é preciso conhecer os vícios da linguagem para mais facilmente evitá-los*. Daí o autor justificar esse uso correto através de expressões como – *dói no ouvido quando alguém usa um verbo erradamente; dessa forma, o verbo não foi empregado*

com propriedade.

Vemos, portanto, a variação na década de 1970 ainda sendo vista como algo feio, que provoca dor no ouvido, um uso sem propriedade, uma patologia mesmo – *os erros estão para a linguagem como as doenças estão para o corpo*. Sendo assim deve ser evitada, daí as propostas de reescrita – *como você substituiria? Você deve cuidar para que não apareça em suas frases escritas ou faladas nenhum desses casos*.

Além desse aspecto, também identificamos a variação nesse período como sendo usos relacionados a pessoas de *pequena cultura*, usos populares. Por isso mesmo, algo a ser evitado, visto que não condiz com o padrão gramatical tido como o correto, ainda defendido nessa época:

Exemplo 6

Como se destina à representação e suas personagens têm pequena cultura, há erros no texto. Corrija o que estiver errado nas linhas 63 e 64. Depois, justifique a correção.

(FERREIRA, 1971, 8ª série, p. 17, grifos nossos).

Esse exemplo se refere a questões propostas pelo autor do **Estudo Dirigido** na seção de estudo de textos que apresentaram usos considerados por ele em desacordo com a norma padrão, portanto, exemplos de variedades linguísticas. No entanto, como percebemos, são usos que devem ser corrigidos, pois são relacionados “a pessoas de pequena cultura”, daí figurarem como “erros” – *corrija o que estiver errado*.

É a segunda metade da década de 1990 que traz para as variedades linguísticas uma nova dimensão de análise/estudo no âmbito escolar. Isso em decorrência, das profícuas discussões levantadas acerca dos LDP na década de 1980 e início da de 1990. Fruto dessas intensas discussões, tivemos a entrada no círculo escolar da concepção de língua como interação, isso, principalmente, através da instituição dos PCN, em 1997 (CLARE, 2002). E, mais atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (2017), quando afirma que:

A variedade de composição dos textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro, o tátil, que constituem o que se denomina multimodalidade de linguagens, deve também ser considerada nas práticas de letramento. A escola precisa, assim, comprometer-se com essa variedade de linguagens que se apresenta na TV, nos meios digitais, na imprensa, em livros didáticos e de literatura e outros suportes, tomando-as objetos de estudo a que os estudantes têm direito. (BRASIL, 2017, p.87, grifos nosso)

Como se vê, para este documento, é papel da escola reconhecer e, assim, ensinar a realidade da variação linguística como algo inerente à língua. Essa concepção, pois, traz para foco de ensino toda gama de usos reais e possíveis nas diversas instâncias sociais vivenciadas pelo aluno: o que circula na TV, nos meios digitais, na imprensa em geral e tantos outros “lugares” de interação.

Para o Livro Didático de Português, essa “nova realidade” representou o reconhecimento da variação linguística como objeto de ensino. Toda sua produção, agora, deveria ter como meta esse reconhecimento. E assim o foi, como podemos constatar no **Português: Linguagens**, nosso representante da década de 1990. Em seu

Manual do Professor, é assim que seus autores se colocam com relação às variedades linguísticas:

A proposta de ensino de língua desta obra procura alterar o enfoque tradicional dado à gramática, voltado quase exclusivamente à classificação gramatical. Não se trata de eliminar esse tipo de conteúdo, mas de redimensioná-lo e incluir no curso de Português uma série de outras atividades que levam à aquisição de noções da maior importância, tais como enunciado, texto e discurso, intencionalidade linguística, papel da situação de produção na construção do sentido dos enunciados, preconceito linguístico, variedades linguísticas, variação de registro, etc.

(CEREJA; MAGALHÃES, Manual do professor, 1998, p.07, grifos nossos).

Percebemos neste trecho, pois, a proposta de um ensino não mais voltado à tradição gramatical – *esta obra procura alterar o enfoque tradicional dado à gramática* – mas abre espaço para conceitos voltados à concepção de língua como interação – *enunciado, texto e discurso*. Isso permite a oferta de um redirecionamento do ensino de língua materna, incluindo nele temas como: intencionalidade linguística, papel da situação de produção na construção do sentido e, também, o reconhecimento das variedades linguísticas como objeto de ensino.

Porém, nossa análise nos levou a perceber o tratamento das variedades linguísticas nos LDP da década de 1990 também como sendo um trabalho marcado por avanços e recuos (DIONÍSIO, 2002). Vejamos como.

Percebemos avanço, pois vimos o reconhecimento das variedades como objeto de ensino e sua presença no **Português: Linguagens**. Numericamente, temos esse reconhecimento nas duas unidades específicas destinadas para o trabalho com as variedades linguísticas no livro do 6º ano, além das várias atividades esporádicas que identificamos ao longo dos quatro livros dessa coleção. Nessas unidades foram trabalhadas questões como: língua e contexto, intencionalidade linguística, a língua de uso e suas variantes, linguagem e adequação social, língua formal e informal, gírias, língua oral e escrita.

Como vemos, a presença efetiva de temas que nas décadas anteriores nem se cogitava em se tratar num livro LDP, ou quando eram mencionados figuravam como deturpadores do “bom uso” da língua, como já vimos e discutimos. Por essa razão, consideramos esse “avanço” como um característico traço dos Livros Didáticos de Português no que se refere à questão do tratamento da variação. Afinal, ela chegou aos livros, passou a ser discutida, a figurar junto a outros conteúdos tidos como “autorizados” para a época (COELHO, 2011; BAGNO, 2007).

No entanto, também percebemos “recuos” no tratamento da variação nessa década, pois, analisando mais detidamente as atividades com variedades linguísticas no **Português: Linguagens**, vimos esse trabalho sem uma sistematicidade que englobasse toda a coleção. Ou seja, percebemos o trabalho com variação muito resumido às unidades destinadas a ele – as duas primeiras do livro do 6º ano. Não percebemos sequer a menção a esse tópico nos demais livros, salvo algumas atividades esporádicas, como já dissemos.

Isso, a nosso ver, não leva o aluno ao entendimento necessário de que a variação é algo que atravessa toda nossa vida em sociedade, tanto em nossas produções orais

como escritas e não algo para se estudar numa ou duas unidades e depois não se falar mais no assunto.

Além disso, e o que mais se configurou como recuo, no nosso entendimento, foi a grande incidência de atividades de cunho normativo com a variação, pedindo a substituição dela pelo uso padrão da língua, como percebemos nos fragmentos de atividades a seguir:

Exemplo 7

Nos livros de literatura, normalmente se emprega a norma culta. Entretanto, em algumas publicações destinadas ao público jovem procura-se empregar uma linguagem mais próxima daquela falada pelos jovens. Por isso é comum encontrarmos palavras e expressões próprias da língua oral. Perceba as marcas nesse texto de Fanny Abramovich:

Putz, estou exausta. Caindo de canseira. Das brabas. Andei a tarde toda, por um shopping, procurando uma roupinha legal, simples, na moda. Ter, tinha, de montão. Experimentei umas super-transadas, caindo de gracinha. Só que na hora de pagar, cadê o dinheiro? Necas. Vexame total!

(Quem manda em mim sou eu. São Paulo: Atual, 1989, p.1)

a) Reconheça as palavras e expressões próprias da língua oral dos jovens.

b) Substitua essas palavras e expressões por outras que sejam próprias do padrão da língua escrita.

(CEREJA; MAGALHÃES, 1998, 5ª série, p. 32, grifos nosso)

Nesse exemplo, vemos, de forma bastante evidente, que o tratamento das variedades linguísticas nessa década ainda se prendia muito à prática do “certo e do errado”, prevalecendo a ideia de um uso tido como correto e que deveria ser o seguido.

Percebemos que ao mesmo tempo em que se reconhece a variação – *nos livros de literatura, normalmente se emprega a norma culta. Entretanto, em algumas publicações destinadas ao público jovem procura-se empregar uma linguagem mais próxima daquela falada pelos jovens.* Pede-se que se substitua esses usos por outros que sejam próprios do padrão da língua escrita - *reescreva-o, substituindo as gírias por palavras e expressões da norma culta; substitua essas palavras e expressões por outras que sejam próprias da língua escrita.*

De tudo que comentamos até aqui, podemos dizer, então, que, na década de 1990, o trabalho com variação nos LDP encontrava-se num claro aspecto de acomodação desses livros às novas exigências voltadas ao ensino de língua materna. Sejam essas exigências vindas das instâncias acadêmicas, com os estudos advindos das correntes modernas da linguística, sejam vindas das leis que regulam o ensino, ou de documentos voltados à melhoria do ensino de língua materna, enfim.

É o avançar em direção a novas posturas frente ao tratamento das variedades que vimos no **Linguagens no século XXI**, nosso representante do período atual do Livro Didático de Português. Os LDP que seguem esse modelo têm como diferencial a forma como estruturam os conteúdos, todos desenvolvidos em torno não de um tema, ou de um determinado assunto, mas em torno de um gênero textual.

A meta de ensino, portanto, não é o estudo/interpretação de um texto, ou o conhecimento específico de um tópico gramatical a partir desse texto, mas sim o

conhecimento/domínio de um dado gênero. São livros que realizam a reflexão sobre a língua em uso, trabalham os conhecimentos linguísticos a serviço do gênero textual em foco (MARINHO, 2009).

Um primeiro ponto que observamos foi que não existe uma unidade, ou unidades específicas para o estudo da variação nesse livro. Também não percebemos esse trabalho sendo desenvolvido numa série específica, como na década de 1990. O que percebemos foi que o tema da variação perpassa toda a coleção, sendo preocupação da autora reforçar que os usos linguísticos a serem “escolhidos” vão depender sempre da situação comunicativa em evidência. Isso nos levou a observarmos como comuns no **Linguagens no século XXI** comandos como:

Exemplo 8

A língua é uma atividade humana, histórica e social, por isso, não é um sistema fechado e acabado. Os falantes de uma língua usam diferentes variedades de acordo com a situação de interlocução e segundo suas próprias características (origem geográfica, procedência social, idade).

(TAKAZAKI, 2004, 8ª série, p. 18, grifos nossos)

Exemplo 9

Ao falar ou escrever usamos diferentes linguagens, dependendo do interlocutor e da situação.

(TAKAZAKI, 2004, 5ª série, p.35, grifos nossos)

Exemplo 10

Professor, pretende-se com este exercício que os alunos observem a língua em uso e considerem a variação linguística no que diz respeito às diferenças entre os padrões da linguagem oral e os padrões da linguagem escrita e à seleção de registros em função da situação interlocutiva.

(TAKAZAKI, 2004, 6ª série, p. 77, grifos nossos)

Notamos nesses exemplos que a ênfase do trabalho com variação no **Linguagens** é na questão da situação comunicativa – *os falantes de uma língua usam diferentes variedades de acordo com a situação de interlocução; ao falar ou escrever usamos diferentes linguagens, dependendo do interlocutor e da situação; considerem a variação linguística em função da situação interlocutiva.*

Foi justamente por priorizar a interlocução, a chamada situação interlocutiva que, acreditamos nós, houve a ausência total de atividades de reescrita nesse livro, pelo menos nos moldes das que analisamos na década de 1990, essencialmente voltadas para o uso dito padrão da língua.

Por esses exemplos, também podemos observar a referência às modalidades oral e escrita da língua como distintas, porém operando, ambas, em acordo com a situação de uso, ou seja, operando num contínuo (MARCUSCHI, 2004).

É em função dessa ênfase na situação comunicativa e do gênero em foco que todas as unidades do *Linguagens no século XXI* são organizadas, sendo que a referência às variedades de uso da língua vai sendo mencionada sempre que o gênero em estudo assim o pedir. Como mostra o exemplo a seguir, fragmento de uma atividade proposta no *Linguagens*:

Exemplo 11

A escrita de uma carta depende muito da relação que existe entre a pessoa que a envia e a pessoa a quem a carta é destinada. A linguagem informal é empregada na comunicação entre familiares e amigos. Já a linguagem formal indica que não há intimidade entre os interlocutores.
(TAKAZAKI, 2004, 5ª série, p. 35)

Esses e outros comandos dados pela autora dizem respeito a atividades desenvolvidas ao longo da unidade referente ao gênero CARTAS. Não se tratava de uma unidade específica para o trabalho com variedades, mas elas foram sendo mencionadas – *a linguagem informal, a formal, fórmulas de cortesia, expressões convencionais, frases feitas para estabelecer um contato cordial, diferentes pessoas envolvidas na situação de uso, linguagem usada em cada uma* – pela necessidade do gênero em estudo e todas as possibilidades de uso dele, desde os mais informais, até os mais formais.

Diferente, pois, do que vimos na década de 1990, percebemos no **Linguagens no século XXI** um tratamento bem mais sistemático das variedades e não um trabalho estanque, desenvolvido numa só unidade, no máximo em duas, e depois esquecido.

Considerações finais

E assim, diante do exposto, pudemos identificar as variedades linguísticas como tema que atravessou todo nosso período de análise, sendo que em perspectivas diversas. Nas primeiras décadas, mesmo sem uma presença ou abordagem efetiva, percebemos pelos exemplos analisados a consciência por parte dos autores da **Antologia Nacional** da existência de usos linguísticos fora do padrão instituído como correto, porém foram usos condenados, tidos como deturpadores da língua pura, homogênea defendida nesse período.

Já a década de 1970, com o **Estudo Dirigido de Português**, apresentou-se como um período de “renovação”, com o LDP totalmente reformulados, nova concepção de língua supostamente abrindo as fronteiras para novas práticas, porém as variedades linguísticas ainda vistas como usos a serem evitados em detrimento ao uso padrão, ainda relacionado à gramática normativa.

A década de 1990, através do **Português: Linguagens**, mostrou-se um período, de fato, de renovações que chegaram aos Livros Didático de Português, porém em se tratando das variedades linguísticas percebemos essa década como oscilando entre o reconhecimento da variação, mas, ainda, como um uso a ser substituído, revelando um claro sinal de acomodação desses livros às novas práticas e exigências voltadas ao ensino da língua materna.

As décadas atuais, com o **Linguagens no século XXI**, já trouxeram uma perspectiva bastante diferente em relação ao tratamento da variação, com propostas de atividades voltadas não só para o reconhecimento das variedades linguísticas, mas

também seu domínio efetivo a depender das situações comunicativas em evidência.

Por sua vez, como as décadas atuais trazem como proposta o ensino a partir dos gêneros textuais, percebemos uma ênfase muito grande na questão da situação comunicativa, isso explica a grande presença, nesse período, de atividades voltadas para as variações diafásicas, os registros e estilos sendo escolhidos a partir das situações vivenciadas e representadas pelos gêneros em estudo, sem a ênfase na reescrita dessas variações para o chamado “padrão” lingüístico, como vimos nas décadas anteriores.

Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de português – encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso – por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.

BEZERRA, Maria A.. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 37-46.

BORTONI-RICARDO, Stella M. *Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação*. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 2021.

CECÍLIO, Sandra R.; MATOS, Cleusa M. A de. Heterogeneidade linguística no ensino de língua portuguesa. CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS. *Anais*. Maringá, 2007, p. 2051-2058.

CLARE, Nícia A. V. 50 anos de ensino de língua portuguesa (1950-2000). *Anais do VI Congresso Nacional de Linguística e Filologia*, Cadernos do CNLF, Série VI: Leitura e ensino de línguas, 2002.

COELHO, Paula M. C. R. *O tratamento da variação linguística nos livros didáticos de português*. Disponível em: www.filologia.org.br/ileel/artigos. Acesso em: 23/04/2011.

DIONÍSIO, Ângela P. Variedades linguísticas: avanços e entraves. In: DIONÍSIO, Ângela P.; BEZERRA, Maria A. *O livro didático de português – múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 75-88.

FARACO, Carlos A. Por uma pedagogia da variação linguística. In: CORREA, Djane A. *A relevância social da linguística – linguagem, teoria e ensino*. São Paulo: Parábola, 2007, p. 21-50.

FIORIN, José L. Os Aldrovangos Cantagalos e o preconceito linguístico. In: SILVA, Fábio L. da.; MOURA, Heronides M. de M. *O direito à fala: a questão do preconceito linguístico*. Florianópolis: Insular, 2002, p. 23-38.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda, M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2011.

MARCUSCHI, Luiz A. *Da fala para a escrita – atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2004.

MARINHO, Janice H. C. O trabalho com conexão no livro didático de língua portuguesa. In: VAL, Maria da G. C. *Alfabetização e língua portuguesa – livros didáticos e práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: CEALE/ Autêntica, 2009, p. 111-126.

MORATO, Edwirges M. As afasias entre o normal e o patológico: da questão (neuro) linguística à questão social. In: SILVA, Fábio L. da.; MOURA, Heronides M. de M. *O direito à fala: a questão do preconceito linguístico*. Florianópolis: Insular, 2002, p. 63-74.

OLIVEIRA, Luciano A. *Coisas que todo professor de português precisa saber – a teoria na prática*. São Paulo: Parábola, 2010.

PATRIOTA, Luciene M. O lugar da variação linguística na Base Nacional Comum Curricular. In: III Encontro Internacional de Jovens Investigadores. *Anais...* Fortaleza, 2017.

_____. *A tradição discursiva livro didático de português: mudanças e permanências ao longo dos séculos XX e XXI*. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Paraíba, 2011.

_____. *Registros linguísticos em livros didáticos de português do ensino fundamental: o caso da gíria*. Monografia de Especialização. Universidade Federal de Campina Grande, 2002.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

PRETI, Dino. *Estudos de língua oral e escrita*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

SOARES, Magda. Um olhar sobre o livro didático. *Revista Presença Pedagógica*. Editora Dimensão, v.2, nº 12, nov./dez., 1996.

TRAVAGLIA, Luiz. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

Coleções analisadas

BARRETO, Fausto; LAET, Carlos de. *Anthologia Nacional*. São Paulo: Paulo de Azevedo & CIA, 1921.

CEREJA, William R.; MAGALHÃES, Thereza C. *Português: Linguagens*. 1. ed. 5ª a 8ª séries. São Paulo: Atual, 1998.

FERREIRA, Reinaldo M. *Estudo Dirigido de Português*. 1ª a 4ª série ginásial. São Paulo: Ática, 1970.

TAKAZAKI, Heloísa H. *Linguagens no século XXI*. 2. ed. 5ª a 8ª séries. São Paulo: IBEP, 2004.